

学校改革の目的と職責



学校長 竹村 哲

目 次

はじめに
第1節 背負われた学校文化イデオロギー
第2節 私の構成主義的教師観
第3節 学校改革の目的とスキーム
第4節 教育経営の職責
第5節 教師教育の職責
おわりに

はじめに

年報における、本校の取組をお伝えする校長としての役目も、今年で最後になりました。そこで、本論では、4年間の総括として、校長としての職責に関する考えを述べさせていただきます。

附属学校の校長に就任して以来、文部科学省から幾度も乞われることがありました。それは、「国立の附属学校としての存在意義を示す」ということでした。これにどう応えるかが大きな職責であったと思います。退任にあたり、少なくとも以下のことは、その回答として、述べることができるのではないかと考えています。それは、「かつては、日をまたいでも職員室に灯りがともっていることから「不夜城」と銘打たれた本校も、この4年の間で、業務のフラット化や、分掌部会の廃止などの運営組織の抜本的改編、さらに県内学校で初めてのタイムカードの本格導入などの勤務管理を通じて、全ての教職員が19時には退勤できるようになっていること（図1）。そして、学校経営の理念を改めて明晰化して、附属学校としてだけではなく小学部、中学部、そして高等部でもアドミッションポリシーを策定し、学校説明会などで広報に努めたことなどによって、入学者の志願倍率が段階的に増え6倍になったこと（図2）です。とはいうものの、些かの躊躇いはあります。確かに教職員の協働によって労働環境や社会的な評価が改善されたことは言えるかも知れません。しかし、学校の存在意義としてのアイデンティティは、そのように他者から見て定量的に分かるようなものだけではなく、むしろ自己内発的な合意でなければならないからです。

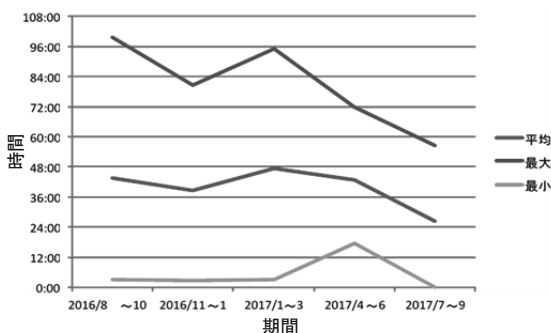


図1 教師の超過勤務時間(3ヶ月平均)の推移

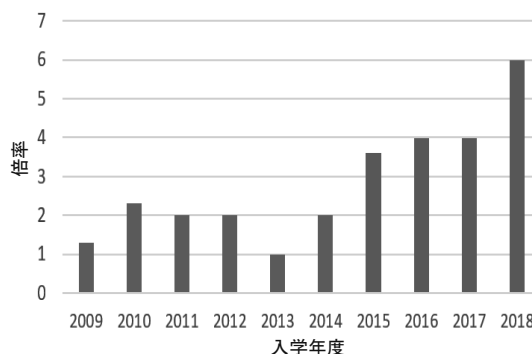


図2 小学部入学志願倍率の推移

存在意義を示すために伝承すべきものとは

昨今の学校現場を取り巻く大きな環境変化にあって、学校に対しては様々な要請が齎され、まさにジャクリングのピンの如く仕事が増やされていく中で、教職員はどれだけ自助努力によって効率化を図っても現状維持がやっとなのであるように思います。多忙解消は、確かに働き方改革の中核テーマであり大変重要です。しかしこれは、むしろ存在意義を高めるための手段であって本当の目的はほかにあると思います。それが、学校自治ではないでしょうか。“改革自体を目的とする学校自治”こそが、存在意義を示すために伝承されるべきもので、たとえ期間を費やしても取り組むべきものです。

喜多村（2002）は、「大学の危機を救うひとつの手段が、大学自身による自律的評価であり、新しい時代に合った自治の観念の確立である。」と述べていますが、これと同様に学校の存在意義を示し、その危機を救うすべが、自己変革の自治の確立であると考えています。このような思いを懐に温めながら取り組んできました。未だ歩みの中にあり、おそらく今後も期間と努力を要しますが、願わくは後進に委ねるため、愚弁ながらも述べ伝えたいと思います。

第 1 節 背負われた学校文化イデオロギー

「ダメ人間」と思わされてしまう子どもたち

意識アメニティという言葉があります。これは、あるべきものがあるところにあるという心地よさをいいます。逆に意識アメニティ不全とは、自分の意識が、あるべきところがないという、ある種の自己喪失感です。国立青少年教育振興機構が、ある調査結果を 2015 年 8 月に発表して話題になりました。日本、アメリカ、中国、韓国の高校生にアンケートを実施し、自主独立性、自尊感情、ネガティブ志向性、現状への満足度を因子分析しました。その結果、自尊感情が最も低く、ネガティブ志向が最も高かったのは日本の生徒でした。世界的に学力が高いと言われても 72.5%の生徒が自分は「ダメ人間」だと感じるのです。また、現職大学院の実習校には、生徒の半分は教師の話をまじめに聞こうとしない。半分は同級生とのコミュニケーションさえもうまくできない学校があるといえます。2016 年に公開された映画「君の名は」の挿入歌を担当して、若者に人気を博しているグループ RADWIMPS の最近の歌「棒人間」からは、今の若者の訴えに近いものを垣間見ることができます。歌詞の冒頭にある「僕は人間じゃないんです」、「適当に生きながら ほどよく真面目に働きながら 全然大丈夫なふりをしながら」、その一方で「誰かのために生きてみたいな 生まれた意味を遺してみたいな」と歌っています。本当の自分を発揮したいが、それができない若者のやるせなさを感じざるを得ません。

教師に背負われた行動特性

私は、2009 年から富山大学人間発達科学部の教職希望者を対象に行動特性の調査をして

きています。簡単な質問をもとに指標（相川 2001）ごとの特性平均を調べています。この方法では、自らの内面や対人関係、場の状況をどう捉えようとしているかを 24 の指標に分けて、それから大まかな行動特性を分析することができます。この簡易調査を実施したところ、彼らの特性は、他学部の学生や他大学のものとは特徴的に違っていました。セルフエフィカシー、自己主張、情緒的感受性が低くなっているのです。詳しくは、「自分が周りからどう見られているかを意識し、それらの要請に柔軟に応

えようと暖かさを醸し出しながらも、実は周りの気持ちに寄り添うこともせず、自ら意見を表すこともしていない、上手いかないと落ち込みやすいと分かっている、自分に自信がない」という特性がいえます。このことは、これまでも変わることはありませんでした。さらに面白いことに、富山県内の現役教師の簡易調査も行ったのですが、彼らの特性も同様に有意差がないのです（図3）。因みに現在指導している教職大学院生でも同様でした。私は、教職に就くものは、このような姿を背負わされているのではないかと捉えています。

もし、彼らがこのように固定化した行動特性をとっているのだとしたら、それは彼らだけではなく、彼らが受け持つ子どもたちにとっても大変不幸なことといえましょう。決して主体的な学びを培うことなどできないからです。また、佐伯（1997）は、「受験勉強を経た学びを通じて、子どもたちは自らの「能力」を意識し、それを「変えることができないもの」とする「固定能力観」を持つようになる。」と指摘していますが、現在の教師は、全員受験勉強を経た者ですから、教師にも固定能力観は宿っているわけです。因みに 1980 年から始まった文部科学省の「ゆとり教育」は、固定能力観を子どもにつけないための取組であったとは思っています。しかしながら、このように固定化した能力観と行動特性が染着いた教師には、どうすることもできなかったのです。「ゆとり教育」の困難は、もっと根深いところにあり、そこから取り組むべきであったのです。

第2節 私の構成主義的教師観

私は、就任時から附属学校のホームページで、自らの教育理念を述べさせていただきました（次頁参照）。特に教師の使命については、「自己意識を喚起し、主体的な学びを促すことである」と申しあげています。これまでのように、不用意に行動主義的教育として知識や技能を伝達するだけではなく、むしろ子どもたちに自分で考え、自分で決定する資質を培う教師の使命を謳っています。

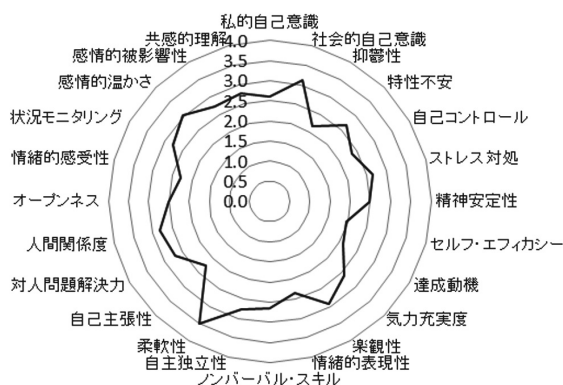


図3 教師の特征的行動特性

知的障害があるからという理由で、卒業後に基本的な社会生活や作業職に就けるように訓練するだけで良い訳がありません。それでは本人や保護者に対し、教育的使命を果たしたと胸を張って言えないと思います。保護者の心配は、「親亡きあとの我が子の暮らし」です。そのことを真摯に思えば、子どもが自分で決められるようにすることが私たち教師の最大の使命であるべきです。

人生の目的とは、何でしょう。

それは、次から次へと様々な縁が不可避免的に生まれる“衆縁和合（しゅうえんわごう）”の世の中で、自己存在を普遍化することだと思います。そして、そのためには、主体的に学ぶ態度変容が必要です。これは、すなわち試練も含めた豊かな経験を自分自身の学びに変えることです。自分に授かった禄（ろく）や運命に抗う（あらがう）のではなく、人との関わりの中で自分にできることを見つけ、熟す（こなす）ことを通じて、自分を変えることです。

子どもたちのために我々は、何をなすべきでしょう。

私は、親、教師、そして大人にも大切な役目があると思っています。親は、子どもにひたすら愛情を注ぐ。うまい下手に関係なく“本当に愛された”という意識を植えつけることができればどんなに素晴らしいことでしょう。教師は、自己意識を喚起し、上述した主体的な学びを促すことだと信じます。そして、大人は、子どもたちの将来のために、お互いが認め合うことのできる人倫（じんりん）の国を築き、そのうえで自らの徳性を自覚することではないでしょうか。

このような教育理念から、知的障害の子どもたちへの支援を、保護者の皆様と教師の連携を図ることによって行うだけでなく、合理的な配慮そして共に分かち合うことのできる社会の構築に資する観点から働きかけてまいりたいと考えております。皆様のご理解とご協力をお願いいたします。

学校長 竹村 哲

（富山大学人間発達科学部附属特別支援学校ホームページ「学校長の挨拶」より）

学校文化イデオロギーとしての行動主義的学習観の反省

佐伯（1993）は、以下のように述べています。「このような学習観にとらわれた「熱心な」教師は、日夜へとへとになるまで、教材研究、指導案作り、学習指導計画を立てて授業に臨み、そこで「予想もしなかったこと」に出会うたびに挫折感を味わい、自らの力量の無さを痛感して、ストレスを蓄積していくのである」。さらに「脱文脈化した「能力」を競い合い、「意味」よりも「手続き」を求め、何者かの「評価」におびえ、知られざる「正解」を試行錯誤で「当てよう」としやにむに試みる。」とも述べています。残念ながら今でもこれが教師の実態ではないでしょうか。私たちは子どもが子どものころから背負わされた行動主義的学習観という、教師も子どもも不幸にする言わば「学校文化イデオロギー」の疎外を認めることが肝要です。日本的な気働き体質、他者評価依存、および過度の同調志向にあって、私たちが本当に目指すべきは、他者尊重とその前提である自己尊重の教育です。

子どもたちの先学として私たち教師が直視しなければならない問題とは、一人ひとりの主体性や人間関係性という価値観念の開発です。もちろん価値観には多様性があります。

そのことを前提にして、助け補い合いながら、それぞれがそれぞれの活動に意義を見出せるような働きかけを失念してはいけません。まず私たちは、そのことに目をそむけ、見ぬフリをしてきたことによって、甚大な被害を子どもたちに齎している事実を認め、猛省するべきです。

2003 年 3 月の中央教育審議会による 新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方に関する答申の中で、「『新たな公共』を創造し、21 世紀の社会を主体的に形成する人間の育成、および自己実現を目指す自立した人間の育成」が謳われていましたが、これを実現するためには、教師教育の課題があります。それは、上に準えれば、「『新たな自治』を創造し、21 世紀の共生社会の形成にコミットメントする教師の育成、および自律した教師の育成」でしょう。ならば教職を介して、共生社会に貢献し、自己実現する教師像について立ち止まって考えてみる必要があるのです。久保田（2003）は、次のように述べています。「学校文化が、自然に構成主義に移行するわけではない。変わるのを待つのではなく、一人ひとりが対人関係のいろいろな場面で変えていく努力をすることが必要である。新しい教育を実践するためには、一人ひとりがその変革の過程に参加することである。そのためにまず学校において相互の学びの理解や創造性を深化させる活動を地道に続けていくことだ。」

第3節 学校改革の目的とスキーム

学校改革の目的

学校改革の目的とは、何でありましょう。私は、「学校組織が自己変革力をつけること」であると思います。変革力は、数値的に表すことが難しい資質です。資質とは、志向性・行動特性という言葉で表わす類のものです。故に、それをつけるために構成員が自己変革の学習を自ら経験しなければなりません。それは構成主義的学習です。本節では、その主概念である正統的周辺参加とその応用であるセルフスタディについて説明します。

正統的周辺参加のスキーム：セルフスタディ

レイブ（1993）は、以下のように述べています。「正統的周辺参加は、学習を必須の構成要素とする社会的実践への関わりを記述する概念である。この見方は、教授技術的方略でも教えるテクニックでもなく、学習というものを理解する方法である。カリキュラムとか教授実践そのものを教師が研究するよりも、学習者が何を学ぶのか、何を学ばないのか、何が彼らにとって意味あるものになるのかを学習者の権利として付与する概

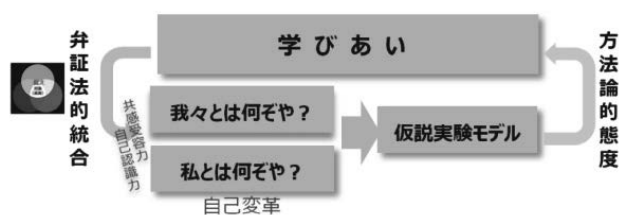


図4 セルフスタディ

念である。そこでの学習は、学習経験であり社会活動に埋め込まれたものである。」(筆者抜粋)

私は、正統的周辺参加の一つのスキームとして、「セルフスタディ」を提唱しています(竹村 2012)。これは、「誰一人も置き去りにしない」という関わりあいの基盤となるスタイルです。まるで無色透明な水たまりの中に、一滴の赤インクを落とすと、水面に波紋がおりやがて全体が薄く紅づくごとく、学びあいを通じて、全員異なる色のインクの変わりゆく姿をよりよく理解しようとする組織活動です(図4)。以下、その特徴について説明します。

弁証法的統合

学びあいにおいて肝要な弁証法的統合とは、ものの見方を重ね合わせることを意味します。人それぞれに捉え方は、異なります。例えば、3名のものの見方を重ねるとは、図5に示すように、赤色、青色、そして緑色の3色のライトを重ね合わせることで言い表すことができます。このスポットライトは、ロジャーズの「内部的照合枠」(佐治 1983)です。それ自体が既に色付いています。つまり、その色には、その人の志向性が反映されています。一人では、色付きの捉えしかできません。しかし重ね合わせることで、3色のスポットライトの重なった部分は無色となります。そこにこそ、本当の対象の姿を見ることができるのです。弁証法的統合の主眼とは、互いの解釈を深めて、対象の真実を求めながらも、互いの志向性を理解し、同時に理解されていることを自覚しようとすることで、メンバーの地平(前意識的価値観)を統合し、共同体感覚を得ることにあります。



図5 弁証法的統合の概念

仮説実験モデル

仮説実験モデルとは、仮説としての社会的な問題解決プロセスです。ただし、ここで取り上げている構成主義的学習のプロセスは、行動主義的学習と若干異なります。後者のプロセスは、「目・理・方・結」すなわち、目標を定め、解決の論理を考え、方法を練って実践し、結論を出すことです。論理の真偽が解答であり、最大の関心事です。これに対して前者のそれは、「現・原・対・変」すなわち、現状を分析し、原因仮説を特定し、対策を講じて、変容を振り返ることです。検証ではなく、どれだけ変化するかが大切です。

私事ですが、大学院当初の頃、私は「システム基礎理論」という専門の研究に従事していました。そこでは仮説を数式モデルとして表し、コンピュータシステムとして実装し、テストし、仮説の検証をしてきました。後者のプロセスに従って考えてきたわけです。しかしながら、教職についてからは、むしろ解答よりも回答することばかりです。特に附属学校の校長になってからは、まさに“ジェットコースターに乗りながらの決定の連続”とでも

例えられるほど、日々激変の中で正解のない回答に迫られてきています。したがって、学習を必須の構成要素とする社会的実践とするためには、変化するプロセスを繰り返すことが重要です。仮説実験モデルとは、それを支えるために、より当事者的で具体的に表した実践的記述なのです。

方法論的態度

アドラー（1984）は、人生の意味とは他者への貢献であると述べています。「情けは人の為にあらず」という諺もありますが、これらと同様に学びあいにおいても「他者の為に・・・」という態度をとるべきというのが持論です。その理由とは、顕在意識における強い印象は、潜在意識化し、その後の顕在意識に対し志向性となって現れるからです（竹村 2009）。他者のためにという思いは、自己充足的観念となり、また他者と確かめ合うことも共生の観念となり、必ずそれらが志向性として生まれてくる。このことが自らを幸せにするからです。

第4節 教育経営の職責

（組織開発を自らが担いながら「自己変革」のミドルリーダーを育てる仕組みを浸透させること）

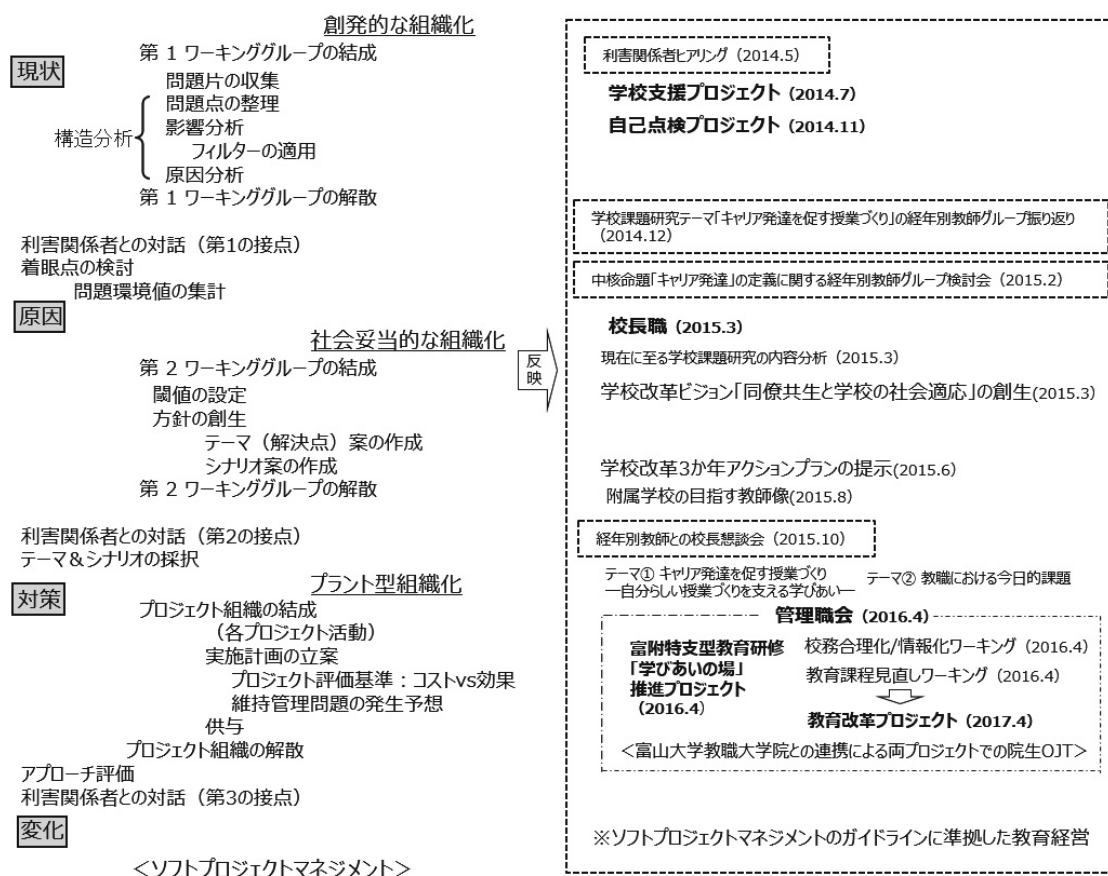


図6 仮説実験モデルの学校改革への適用

学校改革では、校長の姿勢が大きく影響します。構成主義に依れば協同の学校へ、従前の行動主義に従えば、成果重視の学校へと舵をきることになるでしょう。これまでの話を踏まえれば、校長こそが、その職責として、構成主義に適う実践のプロセスを教育経営に取り入れなければならないと考えます。

社会的実践プロセス（仮説実験モデル）を考え、その活動の当事者となって、現状把握と原因の特定を担い、ビジョンを示し、改善計画を立てなければならないと考えます。それだけにとどまらず変革のスクアホールディング（足場）として、組織内に新しい学習観を浸透させる役目を担うミドルリーダーを育てる仕組みを作ることが肝要です。

図6は、就任中に私が実際に採用した仮説実験モデル（同図左）と、その適用の流れ（同図右）です。実践の元となった仮説実験モデルは、過去に組織開発において用いた「ソフトプロジェクトマネジメント」のガイドライン（竹村 2004）です。その詳細は、この本に譲ることとし、本節では、本校における実際の活用について述べます。

私は、まず現状の把握に努めました。学校支援プロジェクトと自己点検プロジェクトの分析結果をもとに、学校全体で問題認識の共通化を図りました。そのうえで校長の責任において、根本的な原因を特定し、これを解消するためのビジョンを提示しました。それが、「格（＝格率）をあげる～同僚共生と学校の社会適応～」です。冒頭にも述べた「不夜城」との異名のある本校の教師にある行動主義的な学習観をできる限り構成主義に転換し、これを教育に反映し、よって新しい学校文化に変わることを謳いました。

そして、それを推進するための二つのプロジェクトを管理職会の直轄管理のもとに立ち上げ、学校改革にコミットメントしてもらいました（図7）。一方は、教育改革プロジェクトです。自己変革を進める足枷を解消することを主な責務とします。そしてもう一方は、富附特支型研修モデル『学びあいの場合』推進プロジェクトです。これが前述のスクアホールディングです。前者は、組織自体の運営に関わることで管理職を主な構成員とし、後者は、管理職に加え研修を担当する分掌教師を充てました。さらに、その下に、教職大学院派遣の現役教師も加えた「推進ワーキング」を造り、毎回の『学びあいの場合』の実践を通じて教師の変容を見極め、次の働きかけについて具体的に検討してもらいました。

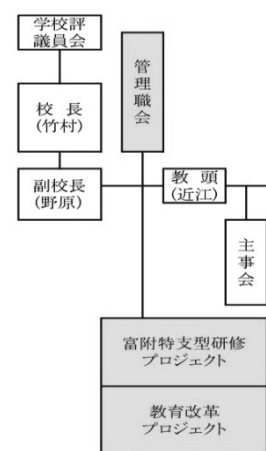


図7 学校組織図（抜粋）

第5節 教師教育の職責

（協同してすべての教師に「考える力」と自己決定力を培うこと）

優れた教師像の転換を目指す富附特支型研修モデル『学びあいの場合』

教師は、子どもたちに「考える力」を培うために、まず授業場を通じて自らが「考える

力」をつけるべきです。授業場においては、子どもと教師とは、知識の受け手と送り手でも、学びの被験者と実験者でもありません。共に相互作用する学習者ネットワークのインサイダーです。教師も、“教育的な働きかけ”というアクションを通じて学ぶアクションラーナーです。教師が学ぶものとは、すなわち授業場における学習者ネットワークの頂点（ここでは子どもの学び）と辺（ここでは互いの関係性）の変容です。教師は、授業実践の中で、一人ひとりによる意味づけと互いの関わりを敏感にとらえ、臨機応変に働きかけを変えていかなければなりません。そのような授業場では常に決定が迫られます。二度と経験できない貴重な子どもたちとの交わりに臨むことこそ教師に託された責務です。事前のシナリオは参考にする程度でしょう。子どもの学び中心の授業場は、彼らの歩みに合わせて展開するからです。そして、思いどおりいかないこと、戸惑いこそが、本当に成長する教師にとっての糧になるのです。したがって、授業場において、教師は、それがあたかも無かったように振舞う必要などありません。本校の研修『学びあい場』は、このような言わば「失敗から学ぶ」という学習観を大切にしています。そして、授業者の力になりたい気持ちは同じであっても、支援の方針として、同僚が授業者をリードして引っ張ろうとするのではなく、彼／彼女の背中に“そー”と手を置きながら横に並んで歩むように「考える」場、それが『学びあい場』なのです。

おわりに

文部科学省は「学校・地域創生プラン／学びあい高め合う教員育成コミュニティ構築（2016.1.25）」を提唱しています。このプランの骨子は、教員改革、学校の組織運営改革、そして地域との連携・協働です。本校の取組は、結果として、これに応えるものになっていたように感じています。擱筆にあたり、附属学校の役割として県教育委員会や教職大学院との繋がりをより進めていくことを願い、添え述べたいと思います。

附属から県立学校への新しい学習観をもった教員の輩出

本校の教師は、県の教育委員会からの派遣教員です。そこで、在籍期間7年を目途に人事交流をお願いしています。2015年8月には、本校が行っている「専門家として学びあい高め合うための校内研修」での経験を活かして、移動先の学校において研修を活性化させたり、子どもたちに主体的な学びを培い、働き方改革にも資することのできる教師を輩出したりすることを提案させていただきました（図8）。今後とも県に貢献できる教員の育成を図っていただくことを期待しています。

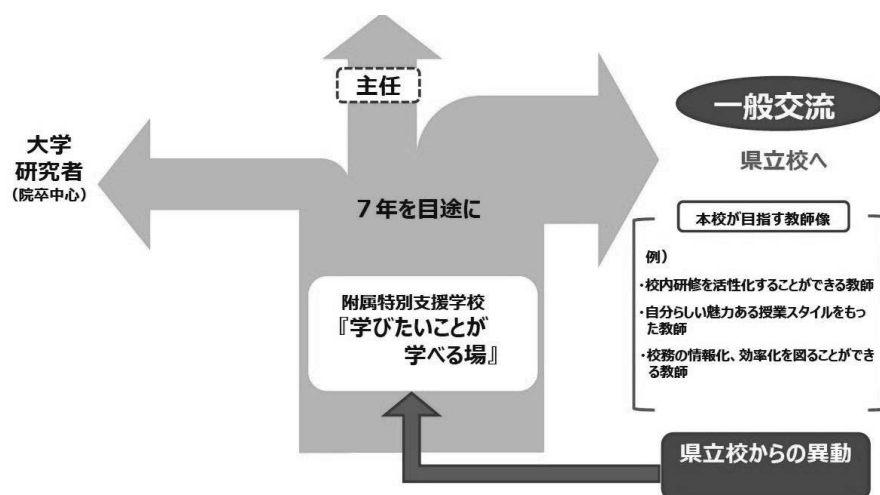


図8 附属特別支援学校が目指す教師像と県立学校との人事交流（抜粋）

将来のスクールリーダーとなるべき教職大学院現役教師のOJT研修

2016年度、富山大学に教職大学院が開設されました。本校は、その使命として教員養成に資する役目を負っております。学部生の教育実習場だけではなく、教職大学院生のリーダー研修の臨床場でなくてはなりません。そこで、本校では「学校改革」をテーマに掲げ、彼らを前述の教育改革プロジェクトと『学びあい』推進プロジェクトのメンバーに加えています。学校組織に自己変革力をつけるOJTは、どこでもできる事ではありません。

本校教師が、毎年の教育実習において学部生にするような指導と異なり、プロジェクトの中で大学院生と一緒に学びあい、そして本校教師の学習観の転換を図る取組では、大学院生の直向きさと斬新な感性が、逆に学校全体に新鮮な刺激を与えてくれています。OJTが相乗的効果をもたらしていると感じます。

大学院生は、今年の4月に2年間のOJTを終え、勤務校に戻ります。彼らには本校での学びを活かしてもらえよう期待しています。そして、今後も教職大学院の教師として、本校のOJT研修を支えていくとともに、「教師の学習観の転換」に尽力していく所存です。

参考文献

- 喜多村和之（2002）『大学は生まれ変わるか』中公新書
- 相川充（2001）『情動知能の一部としての情動解読能力の測定に関する研究』平成12年～13年度科学研究費補助金基盤研究（C（2））研究成果報告
- 佐伯胖（1997）『子どもが熱くなるもう一つの教室』岩波書店
- 佐伯胖、佐藤学 他（1993）『授業と学習の転換』岩波書店
- 久保田賢一（2003）「構成主義が投げかける新しい教育」コンピュータ&エデュケーション VOL. 15 pp. 12-18
- ジーン・レイブ 他、佐伯胖（訳）（1993）『状況に埋められた学習』産業図書
- 竹村哲（2012）『自己と関わりの創造学—セルフスタディの教育研究—』大学教育出版
- 佐治守夫（1983）『ロジャーズ クライアント中心療法』有斐閣
- アルフレッド・アドラー、高尾利数（訳）（1984）『人生の意味の心理学』春秋社
- 竹村哲（2009）『Systemic Meology』海文堂出版
- 竹村哲（2004）『ヨコ型コミュニティ開発のための社会的アクションラーニングの方法』海文堂出版